



**Universidad
Zaragoza**

Trabajo Fin de Grado

**Intervención docente: análisis y propuestas de
mejora.**

Autor/es

Miguel Alastuey Egea

Director/es

Javier Zaragoza Casterad

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

Año 2020

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	4
2. OBJETIVO	5
3. CONTEXTO	5
4. INSTRUMENTOS	7
5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	10
5.1. Sesión 1	10
5.2. Sesión 2	12
5.3. Sesión 3	13
5.4. Datos totales	15
6. PROPUESTAS DE MEJORA	17
7. CONCLUSIONES	25
8. BIBLIOGRAFÍA	26
9. ANEXOS	27
9.1. Anexo 1. Unidad didáctica.	27

Mi intervención docente

My teaching intervention

- Elaborado por Miguel Alastuey Egea.
- Dirigido por Javier Zaragoza Casterad.
- Presentado para su defensa en la convocatoria de junio del año 2020
- Número de palabras (sin incluir anexos): 6846.

Resumen

Este trabajo se basa en la intervención docente de un alumno en prácticas y su posterior análisis. También incluye propuestas de mejora para los errores cometidos durante su intervención. La unidad didáctica realizada fue sobre deportes de invasión en 5º curso de Primaria. En este trabajo analizo 3 sesiones grabadas durante mi estancia de prácticas. Me he centrado en los principales errores dentro de las categorías de: “capacidad para dirigir la clase” y “habilidades para enseñar”. Tras el análisis y reflexión sobre estos errores comparto como intentaría no cometerlos más y que necesito para conseguirlo.

Palabras clave

Intervención docente, errores, propuestas de mejora, deportes de invasión.

1. INTRODUCCIÓN

Ante el planteamiento de una mejora en la calidad de la educación no podemos, aunque parezca obvio, olvidar la importancia de la necesidad de mejorar la calidad de los docentes. Actualmente el papel del docente ya no puede ser el de mero transmisor de aspectos académicos, sino que además ha de desarrollar competencias, capacidades y actitudes que permitan formar de manera integral al alumnado (Cantón, Cañón & Arias, 2013).

La formación de los futuros docentes se ha basado tradicionalmente en el *qué enseñar*, en detrimento de *cómo enseñar*. Y este criterio causa auténticos problemas a los nuevos docentes en sus primeros años como profesionales ya que se ven incapaces de tomar decisiones sobre la marcha, controlar los imprevistos y dominar su actuación en el aula.

El docente debe convertirse en un gestor, mediador y guía del proceso de enseñanza-aprendizaje que se produce en el aula, facilitando a sus alumnos la construcción de su propio conocimiento (Cano, 2005). La formación del profesorado en su ámbito académico, debe ser un proceso en el que se aprenda a enseñar, que se forme profesionales capacitados para afrontar la enseñanza y saber adaptarse a las diferentes circunstancias y contextos en el desarrollo de su profesión. En esta etapa de aprendizaje, el estudiante debe adquirir los conocimientos técnicos, pedagógicos y científicos de las materias que afectan directamente a su formación como docente. El reto de la formación inicial es no solo es desarrollo de conocimientos profesionales, sino también el de dotar al profesorado de los criterios, del pensamiento crítico y creativo y de las herramientas que le permitan continuar formándose durante toda su vida profesional. (Mancha, 2012, p.58).

En la misma dirección, González (2013) indica que la docencia en una profesión que no solo depende de las cualidades humanas del educador, sino también de sus condiciones pedagógicas y, para ello, es necesaria su fase de preparación y formación que le permitan afrontar con solvencia la realidad del aula de del alumnado.

En la actual formación del profesorado se evidencia una falta de armonía entre dicha formación y la posterior realidad profesional. Dicha disonancia es evidente en las

prácticas que los estudiantes realizan dentro de su formación, ya que se enfrentan a una situación real donde constatan la importancia de la pedagogía. En esta situación evidencia que no es suficiente saber los conocimientos técnicos de cada área, sino que lo importante es saber transmitir dichos conocimientos en cada uno de los contextos diferentes en los que nos vamos a encontrar en nuestra labor profesional.

La formación de los profesores debe entenderse como un proceso reflexivo e inductivo donde el futuro docente sea capaz de planificar, analizar la acción educativa, poner en práctica lo programado y reflexionar sobre todo aquello que ocurra en el aula, con sus herramientas, recursos, ideas compartidas y debates (Cardona, 2008, González, 2013).

En este trabajo, realizamos a partir de los datos obtenidos en las prácticas escolares, una reflexión sobre aspectos del nivel teórico-profesional conforme a la categorización realizada por Vonk (1995). Concretamente referida a dos aspectos, por un lado las áreas relativas a los conocimientos prácticos para ser eficaz en la organización de la clase y la capacidad para solventar los problemas de disciplina, que denomina como *capacidad para dirigir la clase*, y por otro, los conocimientos que a nivel práctico deben de aplicarse sobre los contenidos pedagógicos y/o teóricos de la materia, lo que denomina como *habilidades para enseñar*.

2. OBJETIVO

El objetivo de este trabajo es describir y analizar los errores cometidos en la intervención docente, concretamente en relación a la “capacidad para dirigir la clase” y las “habilidades para enseñar”, durante la implementación de una unidad didáctica de deportes de invasión. Para posteriormente, tras un adecuado análisis y reflexión, proponer unas propuestas de mejora para dicha intervención docente.

3. CONTEXTO

La unidad didáctica (ver anexo 1) que voy a analizar es la que he realizado durante mi periodo de prácticas. Es una unidad didáctica de invasión dirigida a los alumnos de 5º curso, concretamente al grupo B. Dicha unidad didáctica la he desarrollado en el CEIP Monsalud de Zaragoza.

El CEIP Monsalud pertenece al distrito número 3 del barrio de las Delicias, en el área de Bombarda-Palomar. Es una zona en la que existen numerosos parques y zonas verdes por lo que en esta zona no existe tanta población como en el resto del barrio. Es una zona en la que casi una cuarta parte de la población, según el censo, son de países inmigrantes, europeos, americanos, africanos y asiáticos. El centro tiene 8100m², 412 corresponden al patio y 880 al pabellón anexo al centro. Hay cursos de 3 vías y cursos de dos vías.

El trabajo se ha desarrollado en 5º curso de Primaria. Concretamente en el grupo B, que consta actualmente de 25 alumnos (11 chicos y 14 chicas). Es un grupo donde existen muchas nacionalidades; Colombia, Ecuador, Kenia, España, Rumania... En el área de E.F. no presentan ninguna adaptación curricular.

Las instalaciones para la práctica de EF dentro del colegio son: Un patio formado por la unión de un porche, dos pistas de fútbol sala, dos pistas de baloncesto, una pista de atletismo y una pista de balonmano. Actualmente se están construyendo alrededor de las pistas de fútbol juegos como la rayuela, el tres en raya, juegos de golpes a una pelota, etc. También se ha aprobado la construcción de un rocódromo en una de las paredes del patio. Este año también pueden utilizar el pabellón polideportivo municipal que tiene un acceso directo desde el propio colegio.

Aparte de las instalaciones ya mencionadas, en el cuarto de material podemos encontrar materiales como: combas, vallas, porterías de hockey, todo tipo de pelotas, sticks, bates, paracaídas, raquetas y palas, colchonetas, conos, aros, pañuelos, sacos, potro, etc.

Concretamente en esta unidad didáctica he utilizado materiales muy variados para que resultase más dinámico el conjunto de las sesiones y para que sea más sencillo transferir el aprendizaje de esta UD en varios contextos. Hemos utilizado muchos tipos de pelotas, y de materiales de deportes colectivos y de invasión. La mayoría de las sesiones las hemos realizado en una parte del patio en la que se encuentra una pista de fútbol sala y dos pistas pequeñas de baloncesto cruzando el campo.

He de mencionar también que durante el desarrollo de mi unidad didáctica mi tutora me ha estado ayudando y aconsejando cada día.

4. INSTRUMENTOS

El análisis que se ha realizado corresponde a tres clases que comprendía la UD implementada. En cada una de las sesiones se describirá los aspectos positivos observados, y los aspectos negativos o errores cometidos. Tanto desde el punto de vista de la puesta en práctica de los contenidos elegidos, como de la capacidad docente para dirigir la clase.

El instrumento para evaluar la capacidad teórico-profesional utilizado en este trabajo es el elaborado por Alonso, Gómez-Alonso, Pérez-Pueyo y Gutiérrez-García (2016). Dicho instrumento lo elaboran a su vez en base a Vonk (1995) y (Alonso y cols., 2016).

Para confeccionar el instrumento utilizado, se revisaron algunos de los estudios realizados previamente: Cantón, Cañón y Arias (2013), Hernández y Carrasco (2012) y Martínez, Castejón y Santos (2012). Se construyó un instrumento ad-hoc, tomando como referencia algunos de estos estudios, adaptando el sistema de categorías e ítems a observar, de acuerdo a las necesidades y objetivos de este trabajo. Concretamente, se partió de la categorización de Vonk (1995), que establece que el desarrollo profesional del profesorado, debe producirse a tres niveles: (1) personal, que incluye el desarrollo del profesor como persona, en su autoimagen como profesor; (2) teórico-profesional, que incluye el desarrollo de los conocimientos y habilidades profesionales; y (3) ambiental contextual, que incluye la integración del profesor en el centro educativo, en el sistema educativo y en el contexto social. En este trabajo se utilizará solamente el nivel teórico-profesional. Dentro de este nivel, Vonck (1995), diferencia diferentes áreas, a saber: (1) conocimiento de los contenidos pedagógicos (conocimiento teórico específico de la materia y su dominio), (2) capacidad para dirigir la clase (conocimientos prácticos para ser eficaz en la organización de la clase, y la capacidad para solventar los problemas de disciplina), y (3) habilidades para enseñar (los conocimientos que a nivel práctico se apliquen sobre los contenidos pedagógicos y/o teóricos de la materia). Este trabajo analizará los errores cometidos en relación a este segundo nivel. Para ello y siguiendo a Alonso et al. (2016), hemos generado dos categorías, la primera la “capacidad para dirigir la clase” conformada por ocho

subcategorías, referidas a los errores relacionados a la eficacia en la organización de la clase y los problemas de disciplina (ver figura 1). La segunda categoría, “habilidades para enseñar”, integrada por seis subcategorías que incluyen errores relativos a la aplicación de los conocimientos pedagógicos y/o teóricos sobre la práctica (ver figura 2).

Figura 1: Subcategorías en relación a la “capacidad para dirigir la clase”

“Capacidad para dirigir la clase”	
Subcategorías	Explicación
Disposición del profesor en el aula	Situación espacial del profesor para impartir la clase y movilidad del mismo por el espacio donde se desarrolló la sesión.
Gestión del material	Aspectos relacionados con la utilización del material de clase y el control que se ejerce sobre el mismo, tanto por el profesor como por el alumnado.
Participación del alumnado	Nivel de participación de los alumnos en las actividades, incluyendo aquellos alumnos lesionados o indispuestos.
Tiempo dedicado a las tareas de aprendizaje	Adecuación de las tareas al tiempo disponible (muchas/pocas tareas), incluyendo la existencia de tiempos muertos.
Organización general de la clase	Organización general del trabajo de clase, incluyendo los momentos y procedimientos para informar, dialogar, recoger información, atender la diversidad del grupo, o actuar ante imprevistos.
Organización de grupos y roles	Organización y configuración de los grupos para la realización de las actividades, incluyendo las posibles asignaciones de roles.

Creación de un ambiente en el aula	Capacidad del docente para establecer un ambiente adecuado en el aula que motive al alumnado hacia el aprendizaje.
Control del aula	Disciplina y control del comportamiento del alumnado, incluyendo aspectos como los castigos o las respuestas ante las “trampas” durante las actividades.

Nota: Elaboración propia a partir de Vonk (1995), (Alonso y cols., 2016).

Figura 2: Subcategorías en relación a las “habilidades para enseñar”.

“Habilidades para enseñar”	
Subcategorías	Explicación
Habilidades comunicativas	Capacidad del profesor para expresarse y explicarse adecuadamente. No sólo a nivel conceptual o teórico sino también en la forma de dirigirse a su alumnado (entonación, vocabulario utilizado, apoyo de pizarra, o de otros medios.).
Estructuración de la sesión	Correcta estructuración de la clase (e.g., calentamiento, parte principal y vuelta a la calma) así como a la organización de las tareas y su adecuado ritmo de ejecución en la misma.
Domino de los contenidos	Dominio que muestra el profesor sobre los contenidos que se realizan en la sesión, incluyendo las instrucciones, correcciones que da.
Utilización de preguntas para la reflexión y feedback	Formulación de preguntas, que provoquen reglas de acción y tipo de correcciones realizadas en las actividades propuestas.
Adecuación de las	Si las tareas propuestas fueron adecuadas al nivel o edad del alumnado, o si se establecieron progresiones en

actividades	los mismos.
Adecuación de los objetivos de las actividades	Si existieron claros objetivos de las actividades, o si estas permiten atender a los objetivos establecidos previamente.

Nota: Elaboración propia a partir de Vonk (1995), (Alonso y cols., 2016)

5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A continuación, presentaré los resultados del análisis de las diferentes sesiones.

5.1. Sesión 1.

Figura 3: Errores durante la primera sesión del análisis.

Categorías y subcategorías			Categorías y subcategorías		
“Capacidad para dirigir la clase”	n	%	“Habilidades para enseñar”	n	%
Disposición del profesor en el aula	II	33.3	Habilidades comunicativas		
Gestión del material			Estructuración de la sesión		
Participación del alumnado			Domino de los contenidos	I	16.6
Tiempo dedicado a las tareas de aprendizaje			Utilización de preguntas para la reflexión y feedback		
Organización general de la clase			Adecuación de las actividades	I	16.6
Organización de grupos y roles			Adecuación de los objetivos de las actividades		

Creación de un ambiente en el aula	I	16.6			
Control del aula	I	16.6			

n = número de errores

Los errores de “capacidad para dirigir la clase” suponen un 66.67% de los errores totales de la sesión, mientras que los errores de “habilidad para enseñar” suponen el 33.33%.

ERRORES:

- Disposición del profesor en el aula: En ocasiones doy la espalda a parte de mi alumnado al centrarme en alguna persona en concreto, o al ir a atender una duda o intervenir en la actividad.
- Creación de un ambiente en el aula: Discurso poco motivante a la hora de presentar el juego, que les hace empezar la actividad poco activados.
- Control del aula: Hubo momentos de descontrol en el comportamiento de algunos alumnos, pero lo paré y corregí al momento. El error está en permitir que eso sucediera o en no darme cuenta a tiempo.
- Dominio de los contenidos: Desconocimiento en esta sesión respecto a los conocimientos previos de mis alumnos y respecto a la progresión de este tipo de aprendizaje. Preparé un juego demasiado complejo para ellos, saltándome parte de la progresión, por lo que cambié el juego.
- Adecuación de las actividades: La primera tarea no fue adecuada al nivel que tenían los alumnos.

ANÁLISIS DE LA SESIÓN 1:

Al analizar los resultados de esta primera sesión, destaca principalmente el error de la incorrecta disposición del profesor en el aula. Es una acción inconsciente, pero que hay que tenerla en cuenta ya que, en diversas ocasiones, al dirigirme a un alumno concreto, doy la espalda al resto del alumnado, dando sensación de desatención y no

considerando que la aclaración que realizo al alumno en concreto, pueda servir al resto del alumnado.

5.2. Sesión 2.

Figura 4: Errores durante la segunda sesión del análisis.

Categorías y subcategorías			Categorías y subcategorías		
“Capacidad para dirigir la clase”	n	%	“Habilidades para enseñar”	n	%
Disposición del profesor en el aula	II	18.18	Habilidades comunicativas	I	9.09
Gestión del material			Estructuración de la sesión	I	9.09
Participación del alumnado			Domino de los contenidos		
Tiempo dedicado a las tareas de aprendizaje			Utilización de preguntas para la reflexión y feedback	I	9.09
Organización general de la clase			Adecuación de las actividades	I	9.09
Organización de grupos y roles	I	9.09	Adecuación de los objetivos de las actividades	I	9.09
Creación de un ambiente en el aula	II	18.18			
Control del aula	I	9.09			

n = número de errores

Los errores de “capacidad para dirigir la clase” suponen un 54.5% de los errores totales de la sesión, mientras que los errores de “habilidad para enseñar” suponen el 45.5%.

ERRORES:

- Disposición del profesor en el aula: Mala colocación en ciertos momentos de la sesión, perdiendo de vista a algunos alumnos.
- Organización de grupos y roles: Mucho tiempo perdido a la hora de realizar los grupos.
- Creación de un ambiente en el aula: Poca motivación en ciertas partes de la sesión.
- Control del aula: Se ven comentarios inadecuados en el alumnado, entre ellos.
- Habilidades comunicativas: Incomprensión de la tarea tras mi explicación.
- Estructuración de la sesión: No hubo vuelta a la calma.
- Utilización de preguntas para la reflexión y feedbacks: Faltan preguntas de reflexión al final de la sesión.
- Adecuación de las actividades: Falta cierta progresión antes de jugar a este juego. No tenían el nivel suficiente (nivel de comprensión).
- Adecuación de los objetivos de las actividades: Debido a la dificultad que les supuso algún juego, no se podía conseguir apenas el objetivo de dicho juego.

ANÁLISIS DE LA SESIÓN 2

En la sesión 2, el error más destacable, fue la falta de motivación de los alumnos, al no crear un ambiente positivo y estimulante en la sesión. Quizá faltó una mayor preparación de la sesión, tanto en el discurso, como en el desarrollo del juego.

5.3. Sesión 3.

Figura 5: Errores durante la tercera sesión del análisis.

Categorías y subcategorías			Categorías y subcategorías		
“Capacidad para dirigir	n	%	“Habilidades para	n	%

la clase”			enseñar”		
Disposición del profesor en el aula			Habilidades comunicativas	I	12.5
Gestión del material			Estructuración de la sesión	I	12.5
Participación del alumnado	I	12.5	Domino de los contenidos		
Tiempo dedicado a las tareas de aprendizaje	I	12.5	Utilización de preguntas para la reflexión y feedbacks		
Organización general de la clase	I	12.5	Adecuación de las actividades		
Organización de grupos y roles	I	12.5	Adecuación de los objetivos de las actividades	I	12.5
Creación de un ambiente en el aula	I	12.5			
Control del aula					

n = número de errores

Los errores de “capacidad para dirigir la clase” suponen un 62.5% de los errores totales de la sesión, mientras que los errores de “habilidad para enseñar” suponen el 37.5%.

ERRORES:

- Participación del alumnado: En un momento de la sesión hay un alumno que no quiere participar en el juego.
- Tiempo dedicado a las tareas de aprendizaje: Demasiado tiempo empleado en la tarea principal por lo que no se hicieron las tareas previas necesarias.

- Organización general de la clase: Mal procedimiento a la hora de informar al alumnado.
- Organización de grupos y roles: Quejas por los grupos, y mucho tiempo empleado en hacerlos.
- Creación de un ambiente en el aula: Falta transmitir más motivación a mis alumnos a la hora de afrontar la sesión o el juego.
- Habilidades comunicativas: Ningún apoyo visual a la hora de explicar, cosa que hubiera facilitado la comprensión.
- Estructuración de la sesión: Falta calentamiento.
- Adecuación de los objetivos de las actividades: No estaban claros los objetivos del juego.

ANÁLISIS DE LA SESIÓN 3

En esta sesión cabe destacar el error de emplear demasiado tiempo en una tarea, obviando el resto. Es decir, una mala organización del tiempo, que tuvo como consecuencia no finalizar la sesión con éxito.

5.4. Datos totales.

A continuación, se presentará el compendio de los resultados obtenidos en las tres sesiones analizadas.

La figura 6 que vemos a continuación es un reflejo de cuáles son mis principales errores respecto a estas categorías, durante las tres sesiones que he analizado.

Figura 6: Errores totales de las tres sesiones analizadas.

Categorías y subcategorías			Categorías y subcategorías		
“Capacidad para dirigir la clase”	n	%	“Habilidades para enseñar”	n	%
Disposición del profesor en el aula	4	16.6	Habilidades comunicativas	2	8.3

Gestión del material			Estructuración de la sesión	2	8.3
Participación del alumnado	1	4.2	Domino de los contenidos	1	4.2
Tiempo dedicado a las tareas de aprendizaje	1	4.2	Utilización de preguntas para la reflexión y feedbacks	1	4.2
Organización general de la clase	1	4.2	Adecuación de las actividades	1	4.2
Organización de grupos y roles	2	8.3	Adecuación de los objetivos de las actividades	2	8.3
Creación de un ambiente en el aula	4	16.6			
Control del aula	2	8.3			

n = número de errores

Número de errores totales: 24.

“Capacidad para dirigir la clase”: 15 errores, lo que supone un 62.5% de los errores totales. “Habilidad para enseñar”: 9 errores, lo que supone un 37.5% de los errores totales.

Tras analizar las sesiones y ver los errores cometidos, creo que me faltan recursos por conocer y aprender, horas de práctica y una mayor preparación de cada sesión.

Como podemos ver, los fallos más repetidos son:

- Disposición del profesor: Donde tengo que corregir la forma de moverme durante la clase.

- Creación de un ambiente en el aula: Cuando estaba realizando las sesiones, el ambiente en el aula era en general positivo, existía participación y pocas veces había un conflicto. Esto puede ser debido a la propia madurez de los alumnos y no a la capacidad del maestro. Aunque el ambiente fuera positivo, observando las sesiones, he analizado que falta un elemento muy importante que no he conseguido en ocasiones, transmitir a los alumnos, y este elemento es, la motivación, necesaria para generar un clima de aprendizaje positivo.

El resto de errores han sido menos repetitivos durante la unidad didáctica, es decir, ha podido haber un conflicto en una sesión, he preparado mal una actividad, se me ha descontrolado el tiempo, me ha costado explicar un ejercicio..., detalles que no han ocurrido regularmente, pero que igualmente son importantes conocerlos y analizarlos.

Sé que es probable que en un futuro siga cometiendo errores, pero los mismos deben servirme, tras su análisis y reflexión, para mejorar mi capacidad docente.

6. PROPUESTAS DE MEJORA

Viendo los errores totales, tengo que reflexionar en él; ¿Por qué los he cometido? y el ¿qué hago para no cometerlos más?

La mayor propuesta de mejora que puedo expresar es aumentar mis conocimientos de docencia, como realizar discursos, organización de la sesión, control del aula y conocer más recursos.

A continuación, voy a indicar las propuestas de mejora para los distintos errores que he cometido.

- Disposición del profesor en el aula. Tipo de error: Dar la espalda a los alumnos.

Para atender a algún alumno o intervenir en un conflicto, era yo el que me acercaba dando espalda al resto de alumnos. Este ha sido uno de los errores que más he cometido durante mi intervención. La propuesta de mejora que se me ha ocurrido es, trabajar con los grupos una rutina desde el principio que consista en que sepan en todo momento que hay un área destinada para atender dudas y solucionar conflictos. Trabajaría desde el

principio explicándoles a los alumnos que hay un “espacio de la paz” donde los alumnos tienen que acudir para solucionar el problema o conflicto por ellos mismos. De esta forma, potenciamos su autonomía para resolver problemas por ellos mismos. Gracias a esto, yo puedo seguir viendo a todos los alumnos y en muchos casos no es necesario parar el juego. Si no se ponen de acuerdo o existe alguna duda personal, tienen el “área de dudas” que es una zona donde se pondrá el maestro. Lo importante de esta zona es que los alumnos sepan dónde está, que al maestro le permita ver a todos los alumnos y que no esté excesivamente lejos, pues los alumnos nos tienen que oír cuando hablemos.

- Participación del alumnado. Tipo de error: Existencia de alumnos sin participar en la actividad.

Este error me surgió a raíz de un conflicto por el cuál un alumno no quiso seguir jugando. Si el alumno no quiere jugar, no tienes otra solución más que hablar con él e intentar que vuelva al juego. Pero lo importante es el intentar que no llegue ese conflicto o “aburrimiento” para que el alumno no deje de participar. Para ello es necesario que los alumnos tengan la oportunidad de solucionar los conflictos por ellos mismos, porque si no se soluciona y continua el juego, es cuando un alumno puede dejar de participar. También es importante en el aspecto del juego, que sea un juego colectivo, en el que todos tengan que participar y que cada alumno es importante para lograr el objetivo. Por ello es importante que pensemos en los juegos que vamos a emplear y en las pautas o variantes que les podemos añadir para conseguir la participación de todos. Debemos potenciar los juegos cooperativos, en la que el alumno vea que, si alguien del grupo no participa, no podrían conseguir el objetivo del juego. Antes he dicho que hay que pensar con anterioridad los juegos y variantes que vamos a plantearles a los alumnos, estos deben de ser motivantes para ellos o novedosos, porque el aburrimiento de un alumno también le puede llevar a dejar de participar en la actividad o juego.

Es importante también tener en cuenta a los alumnos lesionados o indispuestos. Hay que valorar en ese mismo momento la indisposición que pueda tener el alumno. Es importante tener siempre pensado un recurso para estas situaciones, para que los alumnos con una indisposición leve o lesionados participen en la clase. Hay muchos

roles que pueden cumplir, como por ejemplo el de ayudante del profesor (explicar juegos ya conocidos, ayudar a solucionar conflictos, dudas...).

- Tiempo dedicado a tareas de aprendizaje. Tipo de error: Incorrecta adjudicación del tiempo a las tareas de una sesión.

Este error es uno de los que cometí al principio. Mi tutora me dijo que esto se debe al querer hacer mucho al principio, cuando no hay más tiempo o ritmo de aprendizaje del que te pensabas. Con el tiempo se va corrigiendo. Para no cometer este error es muy importante conocer el horario de tu grupo, y adecuar las sesiones para el momento en el que se encuentran. Por ejemplo: no podemos plantear la misma sesión por la mañana un martes, en la que los alumnos están mentalmente frescos y activos, a un viernes por la tarde, que los alumnos generalmente están cansados y despistados.

Hay que aprender a trabajar con ello, y organizarnos las sesiones ya no solo por el tiempo disponible, sino por el momento en la que la realizaremos. Por ello y tras cometer este fallo al inicio de la unidad didáctica, tuve que reprogramar sesiones cambiando actividades o variantes en función del tiempo y del momento en la que se iba a realizar.

- Organización general de la clase. Tipo de error: Incorrecta presentación de la sesión.

Este error me ocurrió a la hora de empezar la sesión y explicando lo que íbamos a hacer. Debido al poco tiempo o a las prisas que tenía por hacer la sesión entera, comencé la sesión de forma errónea. Realice una mala explicación del juego, dejándome aspectos importantes por explicar, no recapitulando las normas, no recalando el objetivo, no haciendo preguntas a los alumnos y lo más importante, esto supuso que mi discurso y mi juego no fuera nada motivante para ellos. Fue una mala organización a la hora de informar. Por ello, lo que me he propuesto para que esto no me vuelva a ocurrir, es una mayor preparación tanto mía, como de la sesión. Tengo que aprender más sobre este tema, tengo que tener claro las pautas de cómo organizar una clase, dónde y cómo tiene que ser el momento de informar, dialogar, recoger información de los alumnos... y esto saber aplicarlo a la hora de elaborar y preparar una sesión, no solo plantear los juegos que voy a hacer, sino preparar los tiempos de cada acción, las pausas, las

variantes para atender a la diversidad, etc. En definitiva, tener más conocimientos sobre la organización de una clase y una preparación más completa de una sesión.

- Organización de grupos y roles. Tipo de error: Incorrecta formación de grupos para realizar la sesión.

Lo que yo hacía durante toda la unidad didáctica fue seguir el modelo de mi tutora a la hora de elaborar grupos y roles. Consiste en seleccionar un capitán por cada equipo y que por turnos vayan eligiendo compañeros. Los equipos tenían que ser mixtos, por lo que en cada turno se elegía chico y en la siguiente chica. Si éramos impares, el ultimo alumno seleccionaba en que equipo quería estar. No es una forma que diera muchos conflictos por lo menos visuales, pero sí que perdíamos mucho tiempo haciéndolo y no es algo totalmente correcto. Lo que me he propuesto para corregirlo en el futuro, es que tengo que conocer varias formas de realizar grupos y variarlas durante el curso. También es importante dar roles a los alumnos para que todos se sientan importantes en el grupo.

- Creación de un ambiente en el aula. Tipo de error: No lograr la motivación adecuada de los alumnos para afrontar cada actividad.

Este ha sido uno de los errores que más he cometido. Respecto a tener un clima positivo y favorable para el aprendizaje creo que lo he conseguido. Ha habido buen trato, compañerismo y pocos conflictos. El fallo a mi parecer ha estado en mi discurso. Tras analizar mi intervención me he dado cuenta que en varias ocasiones no he sido capaz de motivar al alumnado a la hora de plantear un reto o un juego. Cuando si lo he logrado hacer el resultado era muy distinto.

Para mejorar en este aspecto, considero muy importante conocer pautas y recursos para lograr un clima positivo en el aula. También es importante conocer y poner en práctica, técnicas para motivar al alumnado mediante el discurso y la propia actividad.

- Control del aula. Tipo de error: Permitir determinadas faltas de disciplina.

En ocasiones he visto malos comportamientos de algún alumno o poca disciplina a la hora de recibir una indicación. Para que estos errores no vayan a más, creo que no hay que dejar pasar ninguna falta de disciplina ni ningún mal comportamiento. Con lo de

“no hay que dejar pasar ninguna” me refiero a que no hay que obviarlos, sino que hay que intentar solucionar el problema y dialogar con el alumno, haciéndole ver que de esta forma no va a conseguir nada. Si el alumno lo entiende, progresivamente estos comportamientos y formas irán a menos. Si ven que con esa actitud o comportamiento no consiguen nada, y se lo hacemos ver y saber, el alumno por sí mismo o con nuestra ayuda, logrará encontrar otra forma de comportarse, evitando castigos, conflictos, etc.

- Habilidades comunicativas. Tipo de error: Discurso poco motivador.

Como ya he dicho anteriormente, mi discurso no ha sido siempre correcto. En ocasiones no explicaba toda la información necesaria para que el alumno entendiera el juego, no conseguía motivar a los alumnos, no recapitulaba en aspectos tan importantes como el objetivo o las normas, por tener prisa para empezar la sesión, etc... Para mejorar esto, lo primero que hice fue analizar todos mis discursos, el tiempo que empleaba, el resultado de ellos. Llegue a la conclusión de que; los discursos que más han durado a la hora de explicar un juego, se convierten en los juegos que más actividad motriz y mayor éxito de aprendizaje han tenido. Con esto no quiero decir que una explicación tenga que ser eterna, pero hay que ser conscientes de que, si perdemos algo más de tiempo con la explicación, menos dudas habrá, menos conflictos, mayor comprensión del objetivo... No solo el emplear más tiempo te garantiza tener un buen resultado, también es importante, como esta categoría indica, es tener buenas habilidades comunicativas. Esto se logra a base de investigar, conocer y poner en práctica. Tenemos que saber cómo hablarles a los alumnos, que partes tienen que contener nuestro discurso, en que momento hay que informar sobre algún tema, la estructura de la explicación, tono de voz, formas de hablar...

- Estructuración de la sesión. Tipo de error: No seguir la estructura preparada para la sesión.

Todos los errores que se cometan sobre la estructura de una sesión se deben a un desconocimiento sobre el tema o a una mala preparación de la sesión. Por ello, para mejorar, considero que tenemos que aprender las partes de una sesión, estructuras y tiempos, y dedicar más tiempo a la organización de cada sesión.

- Dominio de los contenidos. Tipo de error: Poco dominio en algún aspecto teórico.

La propuesta de mejora es sencilla, siempre hay que intentar aprender más sobre lo que vas a enseñar o trabajar. Cuánto más conocimientos tengas sobre un tema, más lo dominaras, mejores actividades podrás plantear, sabrás como realizar una progresión correcta...

- Utilización de preguntas para la reflexión y feedbacks. Tipo de error: Ausencia de preguntas a los alumnos para crear interacción.

Mi error fue que en una sesión no realice preguntas para la reflexión ni durante ni después de la sesión. Esto es un error grave porque los alumnos no reflexionan sobre lo que han hecho, ni sobre lo que han aprendido. Mi propuesta de mejora para esto, es aprender cómo elaborar las preguntas para que los alumnos reflexionen, en que momentos realizarlas, y conocer también los tipos de feedbacks que existen y saber sus características. Después de informarnos y aprender, es hora de poner en práctica y analizar que es positivo y que nos funciona.

- Adecuación de las actividades. Tipo de error: Falta de correspondencia entre el nivel del alumno y la complejidad de la actividad.

En ocasiones he planteado alguna actividad o juego que no se adecuaba al nivel del alumnado. Este error creo que se debe a dos aspectos; desconocimiento del contenido y desconocimiento del nivel del alumnado. Por ello para mejorar y no cometer estos errores, ya hemos dicho antes la importancia de dominar el contenido. Pero hay que tener muy en cuenta los conocimientos previos y el nivel de nuestro alumnado. Para ello es importante realizar al comienzo de las unidades didácticas, pruebas de diagnóstico o control para observar el nivel y ver por donde hay que empezar. Para esto se utilizan las situaciones de referencia, no solo para ver la progresión del alumno, sino para observarlo, conocer su nivel y partir desde lo que sabe.

- Adecuación de los objetivos de las actividades. Tipo de error: Incorrecta adecuación de una actividad en el conjunto de la sesión o unidad didáctica.

Error similar al anterior y previamente citado. En ocasiones no he conseguido que los alumnos entiendan el objetivo del juego. Esto se puede deber a un mal procedimiento a la hora de informar por parte del maestro, o un mal planteamiento del juego. Ya hemos comentado como mejorar a la hora de informar, pero aquí tenemos que analizar el mal planteamiento de un juego. Para mejorar este aspecto, primero tenemos que tener claro nosotros el objetivo del juego, si un juego no lo comprendemos nosotros bien, no podemos plantearlo a los alumnos de forma correcta. También tendremos que reflexionar antes de hacer. Con esto quiero decir, que una vez planteado un juego (sobre el papel, previamente a la sesión), tendremos que reflexionar si este juego va a permitir a los alumnos atender a los objetivos que estamos trabajando con ellos y que ya están establecidos previamente. Por ejemplo: si estamos trabajando “progresar hacia un objetivo”, el juego del “STOP” no les permitiría atender al objetivo que estábamos trabajando durante la unidad didáctica.

Para aclarar la relación entre los errores y sus propuestas de mejora lo vemos en la siguiente figura 7.

Figura 7: Relación entre errores y propuestas de mejora.

ERRORES	PROPUESTAS DE MEJORA
Disposición del profesor en el aula.	Área específica para resolver dudas y conflictos.
Participación del alumnado.	Dialogar. Juegos cooperativos. Roles. Motivación.
Tiempo dedicado a tareas de aprendizaje.	Preparar la sesión, conociendo y previendo el horario, situación y contexto de cada sesión.
Organización general de la clase.	Mayor y mejor preparación del docente y de la sesión.
Organización de grupos y roles.	Conocer y aplicar distintas formas de

	realizar grupos y asignar roles.
Creación de un ambiente en el aula.	Conocer pautas para crear un clima positivo y aprender técnicas de motivación para nuestro alumnado, tanto en la explicación como en la actividad.
Control del aula.	Dialogar e intervenir en los momentos de mal comportamiento. Conocer formas y momentos sobre como intervenir.
Habilidades comunicativas.	Investigar y aprender formas de hablar con los alumnos, y preparar tanto la estructura como el tiempo de una explicación.
Estructuración de una sesión.	Dedicar más tiempo a aprender las partes y tipos de sesiones que podemos desarrollar, y a preparar cada sesión.
Dominio de los contenidos.	Hacernos más expertos de nuestra materia, la que tenemos que explicar y saber enseñar.
Utilización de preguntas para la reflexión y feedbacks.	Aprender a formular preguntas de reflexión y en qué momentos realizarlas. Conocer los tipos de feedbacks y sus características.
Adecuación de las actividades.	Conocer el contenido que enseñamos, y su progresión. Tener muy en cuenta el nivel previo de los alumnos, y programar y preparar a partir de ese nivel.

Adecuación de los objetivos de las actividades.	Tener claro el objetivo de cada actividad y ver si concuerda con el objetivo establecido y con el nivel del alumnado.
---	---

7. CONCLUSIONES

La formación del docente consta de tres fases: la formación inicial, la iniciación a la docencia y la formación en ejercicio (Sarramona, Noguera y Vera, 1988; Tejada, 2013). Con la elaboración de este trabajo termino la primera de las fases, la formación inicial. Las prácticas realizadas han sido una aproximación a la siguiente fase, la iniciación a la docencia.

Mi formación inicial me ha mostrado de forma teórica el camino a seguir para saber cómo, cuándo y por qué aplicar los conocimientos adquiridos tanto a nivel personal, teórico-profesional y ambiental contextual (Vonck, 1995).

Las prácticas escolares han resultado ser sin duda, lo más apasionante de todo el proceso de formación inicial. El contacto con un contexto real me ha abierto los ojos y he podido constatar la gran cantidad de variantes que influyen en la labor pedagógica. Quizá una de las aptitudes más importantes que debemos tener es la flexibilidad, entendida como la correcta adecuación y adopción a los diferentes contextos que podemos encontrar en nuestra labor educativa.

En el análisis realizado en este trabajo sobre capacidades para dirigir la clase y sobre habilidades para enseñar, se han confirmado una serie de errores que se centran fundamentalmente en errores de comunicación, bien por incorrecta disposición del profesor, bien por no lograr un correcto nivel de motivación en los alumnos.

La constatación de estos errores y la reflexión posterior basada en conocimientos propios y en la inestimable ayuda de mi tutora de prácticas, han supuesto una parte muy importante de mi formación como docente.

Resulta inevitable concluir la importancia de la formación continua de los docentes, especialmente en los primeros años de docencia, donde debemos acortar la distancia que separa nuestra preparación inicial, de la realidad profesional. Para ello debemos realizar

trabajos de reflexión de nuestra actividad docente que constituyan un proceso inductivo que nos permita mejorar, utilizando todas las herramientas a nuestro alcance, formación inicial, experiencias anteriores, estudios y experiencias de otros docentes.

Con ello sin duda nos acercaremos más a conseguir nuestro objetivo de ayudar a los alumnos a construir su propio conocimiento y a mejorar como docentes nuestras actitudes y capacidades.

8. BIBLIOGRAFÍA

- Alonso M.C, Gómez-Alonso M.T., Perez-Pueyo, A, Gutierrez-García C. (2016), *Errores en la intervención didáctica de profesores de educación física en formación: perspectiva de sus compañeros en sesiones simuladas*.
- Cano, E. (2005). *Cómo mejorar las competencias de los docentes: guía para la autoevaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado*. Barcelona: Graó.
- Cantón, I., Cañón, R., & Arias, A. R. (2013). La formación universitaria de los maestros de educación primaria. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 27(1), 45-63.
- Cardona, J. (Ed.). (2008). *Cuestiones en torno a la formación y desarrollo profesional de los profesores*. Madrid: Sanz y Torres.
- González, G. (2013). *Evolución de la identidad profesional de un docente novel de educación física: análisis a partir de la reflexión de sus experiencias personales y de su propia práctica*. Tesis doctoral, Universidad de Valladolid.
- Hernández, M. J., & Carrasco, V. (2012). *Percepciones de los estudiantes del Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria: fortalezas y debilidades del nuevo modelo formativo*. Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica, 30(2), 127-152.
- Mancha, J. P. (2012). *Formación inicial y conocimiento didáctico del contenido en los profesores de educación física de secundaria de la ciudad de Badajoz*. Tesis Doctoral, Universidad de Extremadura. Recuperada de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/exttes?codigo=25334>
- Martínez, L. F., Castejón, F. J., & Santos, M. (2012). *Diferentes percepciones sobre evaluación formativa entre profesorado y alumnado en formación inicial en*

educación física. Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado, 15(4), 57-67.

Sarramona, J., Noguera, J., Vera, J. (1998). *¿Qué es ser profesional docente?* Revista de Teoría de la Educación, 10, 95-144.

Tejada, J. (2013). *Profesionalización docente en la universidad: implicaciones desde la formación*. En RUSC, 10 (1), 170-184.

Vonk, J. (1995). *Conceptualizing novice teachers' professional development: A base for supervisory interventions*. Conferencia presentada en el Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, CA.

9. ANEXOS

9.1. Anexo 1. Unidad didáctica.

Título.

¡¡HAY QUE INVADIR!!

Introducción.

La unidad didáctica que presento a continuación consta de 10 sesiones. La realizo sobre Deportes de Invasión porque voy a relacionar esta UD con mi TFG. Gracias a la mi tutora he podido realizarla en el centro sin ningún tipo de problema. La he realizado entre el 17 de febrero de 2020 hasta el 13 de marzo de 2020. Mi tutora llevaba tanto el 5ºA como el 5ºB y decidimos realizarlo con los dos grupos, y también con el 5ºC que llevaba otra compañera.

La UD constaba de 2 sesiones de inicio/referencia, de 6 sesiones de fase de transformación y de otras 2 sesiones finales/referencia. Los objetivos de aprendizaje que tenía sobre esta UD era que los alumnos supieran: Mantener la posesión//Progresar hacia un objetivo.

Relación de elementos curriculares. Criterios de evaluación, estándares de aprendizaje, indicadores de logro, instrumentos de evaluación, situación de aprendizaje en la que se lleva a término y criterios de calificación.

U.D. JUEGOS COLECTIVOS CON BALÓN

UNIDAD	CRITERIO DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	CC
INVASIÓN	Cri.EF.3.1. Encadenar con autonomía varias manipulaciones de objetos de manera eficaz tanto en juegos de cooperación-oposición como en juegos de cooperación.	Est.EF.3.1.3. Encadena con autonomía lanzamientos, recepciones, atrapes, botes, etc., con intención evidente y eficacia cuando actúa en situaciones de cooperación y cooperación-oposición.	CAA CMCT
	Cri.EF.3.3. Encadenar acciones de forma autónoma para resolver situaciones cooperativas y/o situaciones de cooperación-oposición.	Est.EF.3.3.1. Encadena acciones para resolver con autonomía situaciones de retos cooperativos y/o situaciones modificadas de cooperación-oposición asumiendo los diferentes subroles.	CAA CMCT CSC
	Cri.EF.6.4. Demostrar un comportamiento personal y social responsable, respetándose a sí mismo y a los otros, tanto en su realidad corporal como en las actividades físicas y en los juegos, aceptando las normas y reglas establecidas y actuando con interés e iniciativa individual y trabajo en equipo.	Est.EF.6.4.3. Explica a sus compañeros las características de un juego o situación practicada en clase y su desarrollo e identifica las buenas o malas prácticas que puedan surgir en la práctica o en los espectáculos deportivos mediante situaciones simuladas o tomando como referencia eventos concretos con repercusión social y mediática.	CCL CD CSC

		Est.EF.6.4.4. Muestra buena disposición e iniciativa para solucionar los conflictos de manera razonable, exponiendo su opinión y respetando la de los demás.	
		Est.EF.6.4.5. Tiene interés por mejorar la competencia motriz en las diferentes situaciones motrices que se presentan.	
		Est.EF.6.4.8. Respeta las normas y reglas de juego, a los compañeros, aceptando formar parte del grupo que le corresponda, la función a desempeñar en el mismo y el resultado de las competiciones o situaciones de trabajo con deportividad.	

UNIDAD	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	CC	INDICADORES DE LOGRO	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	CRITERIOS DE CALIFICACIÓN
INVASIÓN	Est.EF.3.1.1.	CAA CMCT	<p>Recibe y pasa sin perder el balón.</p> <p>Recibe el balón en una zona libre y adelantada respecto al balón.</p> <p>Progresar con y sin balón utilizando trayectorias orientadas hacia el objetivo.</p>	RÚBRICA	Si=1; No=0
	Est.EF.3.3.1.	CAA CMCT CSC	Utiliza la acción correcta para progresar en función de la situación de juego: dribla a adversario, pasa a un compañero desmarcado...	RÚBRICA	Si=1; No=0
	Est.EF.6.4.3.	CCL CD CSC	Se expresa correctamente a la hora de explicar una actividad o exponer una pregunta o respuesta.	DIARIO DE CLASE	Si=1; No=0

Intervención docente: análisis y propuesta de mejora

	Est.EF.6.4.4.	CCL CD CSC	1.Se pone a resolver una situación sin antes identificar los problemas y dificultades que le plantea. Ni se plantea elaborar una regla de acción. 2. Identifica claramente los problemas y dificultades y elabora/verbaliza reglas de acción eficaces.	DIARIO DE CLASE Y RÚBRICA	NIVEL 1 ES 1P NIVEL 2 SON 2 P
	Est.EF.6.4.5.	CCL CD CSC	- Participa, de forma activa sin tener periodos largos de inactividad.	DIARIO DE CLASE	Si=1; No=0
	Est.EF.6.4.8.	CCL CD CSC	- Respeta las normas y reglas de juego.	DIARIO DE CLASE	Si=2; Av.=1 No=0

Contribución a las competencias clave. Explicación de la relación entre EA, indicadores de logro y competencias clave.

UNIDAD	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	CC	INDICADORES DE LOGRO
INVASIÓN	Est.EF.3.1.1.	CAA CMCT	<p>Recibe y pasa sin perder el balón.</p> <p>Recibe el balón en una zona libre y adelantada respecto al balón.</p> <p>Progresas con y sin balón utilizando trayectorias orientadas hacia el objetivo.</p>
	Est.EF.3.3.1.	CAA CMCT CSC	Utiliza la acción correcta para progresar en función de la situación de juego: dribla a adversario, pasa a un compañero desmarcado...
	Est.EF.6.4.3.	CCL CD CSC	Se expresa correctamente a la hora de explicar una actividad o exponer una pregunta o respuesta.
	Est.EF.6.4.4.	CCL CD CSC	<p>Se pone a resolver una situación sin antes identificar los problemas y dificultades que le plantea. Ni se plantea elaborar una regla de acción.</p> <p>Identifica claramente los problemas y dificultades y elabora/verbaliza reglas de acción eficaces.</p>

	Est.EF.6.4.5.	CCL CD CSC	Participa, de forma activa sin tener periodos largos de inactividad.
	Est.EF.6.4.8.	CCL CD CSC	Respeto las normas y reglas de juego.

1) Contribución a la CAA

La UD contribuye a esta competencia mediante el conocimiento de uno mismo y las propias posibilidades y carencias como punto de partida del aprendizaje, desarrollando un repertorio variado que facilite su transferencia a otros aprendizajes más complejos de manera cada vez más autónoma.

2) Contribución a la CMCT

Contar puntos, nº de pases, utilizar nociones sobre formas geométricas, los principios y reglas de acción motriz...

3) Contribución a la CSC

Las actividades físicas en general, pero en especial a las que se realizan de forma colectiva, hacen que desde ella se pueda facilitar las relaciones sociales, la integración y el respeto, al mismo tiempo que se puede contribuir al desarrollo de la cooperación y la solidaridad.

4) Contribución a la CCL

El área de Educación Física colabora en la adquisición de la competencia en comunicación lingüística a través de situaciones variadas, de interrelación entre los alumnos o con los docentes, de búsqueda, análisis y exposición de información; de comprensión y explicación de características y normas de juegos.

5) Contribución a la CD

En esta área se suelen recoger bastantes datos in situ como evaluación formativa, de cara a conocer los resultados de las acciones para analizarlas y mejorarlas. Los medios informáticos y audiovisuales pueden ser utilizados en el proceso de enseñanza-aprendizaje como herramienta de tratamiento rápido y significativo de las informaciones recogidas. El uso de cámaras digitales de fotografía y video permite de forma casi inmediata visualizar, a través del ordenador y el cañón de proyección, realizaciones de los estudiantes, y de esta forma validar o no acciones y dar sentido o no a proyectos.

Aprendizajes de la actividad.

Contenidos curriculares motrices	Indicadores de logro establecidos
Conservación/recuperación del balón.	Recibe y pasa sin perder el balón.
Progresión hacia la meta contraria/evitación de la progresión hacia la meta propia.	Recibe el balón en una zona libre y adelantada respecto al balón. Progresar con y sin balón utilizando trayectorias orientadas hacia el objetivo.
Ajuste de la motricidad a la de los demás.	Utiliza la acción correcta para progresar en función de la situación de juego: dribla a adversario, pasa a un compañero

	desmarcado...
Contenidos curriculares no motrices	Indicadores de logro establecidos
Aceptación y respeto hacia las normas, reglas, estrategias, resultados y personas que participan en el juego.	Respeto las normas y reglas de juego.
Principios y reglas de acción de las actividades motrices.	Identifica claramente los problemas y dificultades y elabora/verbaliza reglas de acción eficaces.
Iniciativa para solucionar los conflictos y utilización, como medio para ello, del diálogo y las normas básicas de comunicación social.	Se expresa correctamente a la hora de explicar una actividad o exponer una pregunta o respuesta.
Interés por la mejora.	Participa, de forma activa sin tener periodos largos de inactividad.

Situaciones de aprendizaje.

SESIÓN 1: Presentación e inicio del módulo. Actividades iniciales para recordar o iniciar el aprendizaje.

SESIÓN 2: Situación de referencia.

SESIÓN 3-8: Aprendizaje y progreso dentro de los objetivos de la UD.

SESION 9 y 10: Situación de referencia, juego modificado, y reflexión final. Actividades de transferencia de aprendizajes.

Temporalización.

UNIDAD DE APRENDIZAJE: INVASIÓN

SESIÓN	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Progresión de aprendizaje	Toma de contacto	Conocer el nivel de partida	Fase de transformación Aprender y progresar							S. Referencia y más
Contenido de aprendizaje	Forma de trabajo durante la unidad. Juegos de inicio	Situación de referencia.	Mantener la posesión.	Mantener la posesión. Progresar hacia el objetivo.	Mantener la posesión. Progresar hacia el objetivo.	Mantener la posesión. Progresar hacia el objetivo.	Mantener la posesión. Progresar hacia el objetivo.	Mantener la posesión. Progresar hacia el objetivo.	Situación de referencia.	Situación de referencia. Actividad más compleja.
Organización	Grupos aleatorios	Grupos aleatorios	Grupos aleatorios	Grupos aleatorios	Grupos aleatorios	Grupos aleatorios	Grupos aleatorios	Grupos aleatorios	Grupos aleatorios	Grupos aleatorios
Instrumentos de	Reflexión	RÚBRICA	Reflexión	Reflexión	Reflexión	Reflexión	Reflexión	Reflexión	RÚBRICA	RÚBRICA

Intervención docente: análisis y propuesta de mejora

evaluación	grupal	En la	grupal	grupal	grupal	grupal	grupal	grupal	En la	En la
	Diario de	situación de	Diario de	Diario de	Diario de	Diario de	Diario de	Diario de	situación de	situación de
	clase	referencia	clase	clase	clase	clase	clase	clase	referencia	referencia

Orientaciones didácticas.

Las orientaciones didácticas suponen el fundamental paso intermedio entre el currículo educativo y el diseño y puesta en marcha de toda secuencia de actividades. Así, podemos tomarlas como un “manual de instrucciones” que adapta y flexibiliza los objetivos y contenidos de la ley a la dinámica del grupo clase en el que hemos de desarrollarlos. Desde el ámbito de la educación física tenemos la ocasión y la responsabilidad de intervenir para contrarrestar la influencia de los estereotipos de género u otros rasgos de exclusión y contribuir a la consecución de una igualdad efectiva y real de oportunidades para todos.

Algunas de las acciones que podemos realizar son: ofrecer un tratamiento diversificado y equilibrado de actividades por itinerario de enseñanza-aprendizaje, preservar la seguridad afectiva y emocional del alumno en todos los tiempos pedagógicos, no tolerando los comportamientos excesivamente competitivos y agresivo y siendo tajantes con discriminaciones “de baja intensidad” como comentarios malintencionados, gestos de desprecio, etc.... priorizar en la elección de actividades que no posean estereotipo de género, para que todo el alumnos se pueda sentir identificado e intervenir de forma explícita sobre lo que significa la construcción social del género cuando se elijan actividades con estereotipos para poder reconstruir ese ideario colectivo. (Resolución 12 de abril del 2016 (BOA 16 de junio de 2014) del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria para la Comunidad Autónoma de Aragón).

Hay un principio que consideramos esencial: la reflexión. Frente a las diversas acciones como una consecución de actividades que se van dejando atrás, aparece el modelo reflexivo. Mediante este tipo de metodología reflexiva, el equipo docente ha de formular un clima de autoconsciencia durante el proceso educativo en el que los alumnos y alumnas centren su atención no sólo qué han de mejorar, sino también en cómo han de mejorarlo. La evaluación, por tanto, deja de ser percibida por el alumno o la alumna como una nota o una marca; y se convierte en una serie de indicadores que le facilitan el refuerzo de sus puntos fuertes y la aproximación y mejora de sus puntos débiles. De esta forma, el educando irá paulatinamente conociéndose y situándose en el entorno, y se favorecerá la construcción de un autoconcepto positivo.

El papel del docente es fundamental durante este proceso. Así, ha de guiar al alumnado diseñando tareas variadas que supongan un reto para los alumnos y alumnas, haciéndoles partícipes en la consecución de objetivos.

Adaptaciones curriculares significativas y no significativas.

Con el grupo que he desarrollado la unidad didáctica no ha necesitado adaptaciones curriculares significativas ni tampoco no significativas pues hemos usado una misma metodología con todos, las mismas técnicas de evaluación y los mismos instrumentos.

Desarrollo sesiones.

1. SESIÓN 1.

- a. Indicador de logro: Mantener la posesión.
- b. Materiales: Pelotas de plástico, conos y petos.
- c. Partes sesión: 10 min calentamiento, 30 min actividades, 5 reflexión y vuelta a la calma.

2. SESIÓN 2.

- a. Indicador de logro: Mantener la posesión. Progresar hacia el objetivo.
- b. Materiales: pelotas de baloncesto, conos y petos.
- c. Partes sesión: 10 min calentamiento, 30 min actividades, 5 reflexión y vuelta a la calma.

3. SESIÓN 3.

- a. Indicador de logro: Mantener la posesión.
- b. Materiales: pelota grande de béisbol, pelota de plástico y petos.
- c. Partes sesión: 10 min calentamiento, 30 min actividades, 5 reflexión y vuelta a la calma.

4. SESIÓN 4.

- a. Indicador de logro: Mantener la posesión. Progresar hacia el objetivo.
- b. Materiales: pelotas de foam y petos.
- c. Partes sesión: 10 min calentamiento, 30 min actividades, 5 reflexión y vuelta a la calma.

5. SESIÓN 5.

- a. Indicador de logro: Mantener la posesión. Progresar hacia el objetivo.
- b. Materiales: sticks y pelotas de floorball, porterías y conos.
- c. Partes sesión: 10 min calentamiento, 30 min actividades, 5 reflexión y vuelta a la calma.

6. SESIÓN 6.

- a. Indicador de logro: Mantener la posesión. Progresar hacia el objetivo.
- b. Materiales: pelota de balonmano, pelota de rugby, conos y petos.
- c. Partes sesión: 10 min calentamiento, 30 min actividades, 5 reflexión y vuelta a la calma.

7. SESIÓN 7.

- a. Indicador de logro: Mantener la posesión. Progresar hacia el objetivo.
- b. Materiales: pelota de baloncesto, de balonmano, petos y conos.
- c. Partes sesión: 10 min calentamiento, 30 min actividades, 5 reflexión y vuelta a la calma.

8. SESIÓN 8.

- a. Indicador de logro: Mantener la posesión. Progresar hacia el objetivo.
- b. Materiales: pelota de baloncesto, de balonmano, petos y conos.
- c. Partes sesión: 10 min calentamiento, 30 min actividades, 5 reflexión y vuelta a la calma.

9. SESIÓN 9.

- a. Indicador de logro: Mantener la posesión. Progresar hacia el objetivo.
- b. Materiales: Pelotas de plástico, conos y petos.

- c. Partes sesión: 10 min calentamiento, 30 min actividades, 5 reflexión y vuelta a la calma.

10. SESIÓN 10.

- a. Indicador de logro: Mantener la posesión. Progresar hacia el objetivo.
- b. Materiales: petos, conos, pelota de baloncesto y pelota de rugby.
- c. Partes sesión: 10 min calentamiento, 30 min actividades, 5 reflexión y vuelta a la calma.